

Richard Bailey, THE PHILOSOPHY OF EDUCATION. An Introduction.

London: Continuum International Publishing Group,
2010., 200 str.

Zbornik *Filozofija odgoja i obrazovanja* ujedinjuje trinaest radova isto tolikog broja autora. Njihov je središnji zadatak bio pokazati važnost filozofije, odnosno njezine subdiscipline filozofije odgoja i obrazovanja danas. U uvodu je naglašeno da razmatrati odgoj i obrazovanje znači često otvarati brojna filozofska pitanja, primjerice: Što trebamo poučavati? Koja iskustva su dragocjena, relevantna i nužna učenicima? Treba li škola biti obvezna? Priprema li škola učenike za svijet rada? Je li idealan ishod obrazovanja sretna/ racionalna/ duhovna / dobra osoba? Koje osobine učitelj treba razviti? Koje su temeljne vrijednosti škole? Razvidno je kako su ključni elementi filozofije odgoja i obrazovanja uvijek pitanja svrhe i vrijednosti, različitih koncepata i s njima povezanih ideja. U raščlambi pojmova u poglavlju *Što je filozofija odgoja i obrazovanja?* autor Paul Standish posebno naglašava dvosmjerno tumačenje obrazovanja. *Deskriptivno/sociološko* određenje predstavlja obrazovanje kao instrument kontroliranja produktivne zajednice, dok prema *normativno/psihološkom* određenju obrazovanje služi općem napretku društva i pojedinca. Richard Pring u radu *Treba li obrazovanje filozofiju?* razmatranje započinje ističući aktualni stav pedagoške zajednice – da je sve manje mjesta za kritičke rasprave jer učinkovitost u provođenju kurikuluma postaje jedino mjerilo uspjeha. Učitelji treneri instruiraju druge učitelje kako bi postigli (izvana propisane) ciljeve te za pitanja i rasprave jednostavno nema vremena. Pedagoška zajednica danas vrlo teško uočava povezanost tekstova o filozofiji odgoja i obrazovanja i problema s kojima se svakodnevno suočava u razredu. S druge strane, upravo uz pomoć filozofije otvorena pitanja glede ključnih koncepata, značenja i ciljeva odgoja obrazovanja postaju eksplicitna, čime postaju polazište za operacionalizaciju. Kao primjer je poslužio osvrt na sveobuhvatno i neovisno testiranje fonda-

cije Nuffield, provedeno s mladima od 14 do 19 godina u Engleskoj i Walesu. Iako je trebalo dati uvid u prednosti i nedostatke sustava, ubrzo je postalo jasno da prije svega treba odgovoriti na filozofsko pitanje : Što znači obrazovani 19-godišnjak danas?

Središnji dio zbornika je rezerviran za pitanja: *čemu služi obrazovanje i što treba sadržavati kurikulum*. Kad piše o svrsi obrazovanja u poglavlju *Čemu služi obrazovanje?*, Roger Marples daje tri tumačenja: znanje za sebe, obrazovanje za zanimanje, obrazovanje u svrhu opće dobrobiti. Što je primjerena forma obrazovanja za pomaganje učenicima u izgrađivanju odnosa, razvijanju interesa i pripremanju za različite izbore u životu?

Michael Hand svojim radom *Što trebaju biti sadržaji kurikuluma* vrlo jasno artikulira jedno od ključnih pitanja suvremene pedagogije. Teorije kurikuluma su u pogledu konsenzusa još prilično udaljene. Što je uopće kurikulum? Prema nekim autorima, on je program aktivnosti kojima učenici dosežu određene unaprijed isplanirane ciljeve, dok drugi govore o uputama za planirano, kontinuirano, sustavno učenje s jasnim i strukturiranim sadržajima čiji su rezultati stupnjevani. Za autora je kurikulum *planirani program procesa učenja*. Što trebaju biti sadržaji kurikuluma? Odgovor je, s jedne strane, vrlo jasan – sve što se može naučiti. Ako je kurikulum planirani program učenja, tada raspon sadržaja treba biti sve čime naš učenik ostvaruje korist. Međutim, postavlja se pitanje koja su ograničenja onoga što i kako učimo. Učenje je vezano uz spremnost da se nešto zna, ali često učiti nešto ne podrazumijeva i dublje promišljati o sadržajima učenja. Djeca često usvajaju činjenice napamet, možemo li tada govoriti da oni *znaju* ili da su *naučili*. Je li znanje po-
znavanje gotovih činjenica ili trebamo znati kako se do tih činjenica došlo? Ili – jesu li svi primjeri učenja rezultirali znanjem?

Škola treba uvesti učenike u oblike teorijskog istraživanja kroz akademski kurikulum. Zašto? Razlozi su: 1. uvođenje u teorijske aktivnosti, pri čemu analiza koncepata različitih teorija upućuje na nove načine promišljanja o sadržajima, uključujući postupke kritike i revizije; 2. teorijske aktivnosti dovode do *istine*, kao temeljne vrijednosti, za što su ponuđena dva argumenta. Prvi govori o istini kroz znanstveno utemeljenje (u suprotnom je riječ samo o pretpostavkama). Drugi argument ističe traženje istine kroz teorijsko istraživanje, što utječe na razvijanje stavova. Strukovni kurikulum utemeljen je na praktičnim aktivnostima presudnima za život. Svi oni koji se zalažu za ovakav kurikulum smatraju vještine, razumijevanje i kritičke kapacitete ključnim elementima u profesionalnom i svakodnevnom životu. Istina je da teorijske kao i praktične aktivnosti određuju znanje. Postati kompetentan praktičar koji promišlja svako uključuje intelektualni angažman i teorijsko razumijevanje. Ključna pitanja u ovom pristupu su – za koje praktične aktivnosti pripremati učenike (na tržištu rada gotovo svakodnevno niču nova zanimanja) i po kojem kriteriju odabrati određeni program. Ponuđeno rješenje jest: odgovarajuća priprema koja će mladom čovjeku osigurati informacije kako bi mogao odabrati što želi. Ekonomija i sociologija pritom mogu pridonijeti razumijevanju i osigurati prijeke potrebne informacije o tržištu rada. Zagovaratelji kurikuluma utemeljenoga na vrijednostima kreću od pitanja: U kakve ljude želimo da se razviju naša djeca? Odgovori koji se nameću pripadaju popisu osobnih kvaliteta: razboritost, skrb o dobrobiti, hrabrost, pravednost, umjerenost, dobrohotnost, pouzdanost, neovisnost. Postoji li uopće mogućnost odgoja vrijednosti i je li takav odgoj ostvariv u okvirima škole? Postoje mišljenja da je škola suviše javna, formalna i regulirana sredina u kojoj se ne mogu oblikovati vrijednosti. Nedostaje i jasan opis aktivnosti kojima će se određene vrijednosti njegovati. Prijedlog je da se odustane od tradicionalne usmjerenosti na nastavne predmete, te da se potiču projektna i integrirana nastava, različite praktične aktivnosti, šira područja (umjetničko područje umjesto glazbene umjetnosti). Holistički pristup postaje nužan u svim obrazovnim strategijama usmjerenima na dijete, naglašavaju Harry Brighouse i Paula McAvoy u zajedničkom poglavlju *Imaju li djeca uopće prava?*

Utjecaje društva, države, roditelja i različitih moralnih uvjerenja na obrazovanje propituju autori poglavlja: *Mogu li škole oblikovati uzornog pripadnika društva?* (Tristan McCowan); *Treba li država kontrolirati obrazovanje?* (Judith Suissa); *Koga izostavljamo?* (Carrie Winstanley); *Imaju li roditelji pravo na riječ u obrazovanju djece?* (Dianne Gereluk).

Premda je neupitno da škola ima važnu ulogu u razvoju društvenog bića, pogrešno je probleme društva „svaliti na leđa” učitelja i škole. Odgovor na pitanje može li škola odgojiti uzorne pojedince je potvrđan, ali samo kad se to čini u sprezi s drugim čimbenicima društva. Što znači biti uzoran građanin? Ponuđena su dva određenja: prvo, državi poželjno – da je uzoran građanin pošten domoljub „voljan žrtvovati sebe za državu”, prema drugima govorimo o osobi spremnoj kritički promišljati i pritom mijenjati nabolje postojeći obrazovni sustav.

Poglavlje *Treba li država kontrolirati obrazovanje?* Judith Suissa nije usmjerila na prosuđivanje već na postavljanje pitanja ciljeva obrazovanja u demokratskoj državi gdje su prava i dužnosti države s jedne strane a roditelja i djece s druge. Postoji tradicija eksperimentalnih škola izvan državne kontrole. Neke od njih se, kao Summerhill, fokusiraju na individualnu slobodu, a druge, poput anarhističkih škola, žele po uzoru na političke organizacije izravno utjecati na stanje u državi. U konačnici može se reći da razmišljanja o obrazovanju trebaju biti šira od okvira koje nudi aktualna obrazovna politika.

U namjeri da se zauzme stav o raspolaganju resursima u obrazovanju, potrebno je usuglasiti stavove o tome što je korisno za djecu i mlade osobe, ali ne izostaviti ni potrebe pojedinca niti grupe. U radu *Obrazovne mogućnosti – koga izostavljamo?* Carrie Winstanley razmatra ključna pitanja o pravednoj podjeli resursa mladima. Načela za distribuiranje resursa, smatra, treba tražiti u argumentima, a nikako u ideji o jednakosti iza koje se zapravo skriva težnja prema uniformiranosti. Kroz raščlanjivanje ideje jednakosti moguće je uvidjeti što se sve nalazi ispod odluka tvoraca obrazovne politike. Jesu li vrline i vrijednosti pitanja naših zasluga ili posljedice toga da smo rođeni na pravom mjestu u pravo vrijeme?

Podijeljeno je mišljenje tko je odgovoran za kvalitetu obrazovanja – roditelji ili država – piše Dianne

Gereluk u svom radu *Imaju li roditelji prava u obrazovanju djece?* te izdvaja nekoliko razloga za zabrinutost. Naime, neki stručnjaci smatraju da su djeca pod utjecajem primarnih vrijednosti i uvjerenja roditelja limitirana uskom razinom stručnosti te stoga nisu dovoljno osviještena za alternativne načine življenja i aktivno sudjelovanje u razvoju civilnog društva, dok isključiva odgovornost države i obrazovnih autoriteta bez značajnijeg utjecaja roditelja ne omogućuje fleksibilnost u zadovoljavanju različitih potreba djece. Oba ekstremna primjera su neodrživa. Rasprava je u ovom slučaju nužna kako bi se stavovi uravnotežili.

Obrazovanje uključuje samo moralno prihvatljive načine poučavanja. U školama su katkad prisutni neprihvatljivi pristupi. Richard Bailey, pišući poglavlje *Što nije u redu s indoktrinacijom i pranjem mozga?*, navodi primjer „usađivanja” neprovjerenih i nekritičnih uvjerenja. Indoktrinacija je neprihvatljiva jer su njezini učinci kose s načelima otvorenosti i autonomije naglašenima u društvima liberalne demokracije. Indoktrinacija usmjerava dijete na jedan, prihvatljiv životni put, isključujući sve alternativne mogućnosti, čime se ugrožava dječje pravo na otvorenu budućnost.

Posljednja poglavlja *Čitati filozofiju odgoja i obrazovanja* Johna Gingella i *Pisati filozofiju odgoja i obrazovanja* Richarda Smitha predstavljaju političke smjernice za dalji rad čitatelja.

Vrijednost ovog zbornika nije u velikim zaključcima, već u vrlo jasnom artikuliranju brojnih pitanja, zapravo početnih točaka za naše vlastito promišljanje o obrazovanju. Autori pojedinih poglavlja raščlanjuju aktualna pitanja hvalevrijednim, interdisciplinarnim pristupom pri čemu je svaki od njih u potrazi za jasnim i eksplicitnim argumentima. Za nas je posebno aktualna problematika kurikuluma, poglavito dijelovi o tzv. strukovnom i vrijednosnom kurikulumu o kojima hrvatska pedagoška javnost tek treba ozbiljnije raspravljati. Danas, kad gotovo svakodnevno na tržištu rada niču nova zanimanja potrebno je pažljivo i mudro odabrati forme praktičnih aktivnosti koje će mladim ljudima omogućiti da rade i od rada pristojno žive. Mogu li se naši ekonomisti, sociolozi i drugi relevantni stručnjaci pridružiti učiteljima i osmisliti programe koji će učenicima pomoći u donošenju odluke za vlastitu dobrobit? S druge strane, što je s vrijednostima? Ispuštamo li, pod pritiskom „važnih obrazovnih sadržaja”, olako iz vida vrijednosti kao što su ljubav, pravda, zadovoljstvo...?

Tomislav Seletković